

Psicología y Educación: Presente y Futuro

Coordinador: Juan Luis Castejón Costa
ACIPE- Asociación Científica de Psicología y Educación

© CIPE2016. Juan Luís Castejón Costa

Ediciones : ACIPE- Asociación Científica de Psicología y Educación

ISBN: 978-84-608-8714-0

Todos los derechos reservados. De conformidad con lo dispuesto en la legislación vigente, podrán ser castigados con penas de multa y privación de libertad quienes reproduzcan o plagien, en todo o en parte, una obra literaria, artística o cien

Implicación escolar y resiliencia de estudiantes de Educación Secundaria en contexto rural

Rodríguez-Fernández, A.*, Goñi Palacios, E.*, Camino Ortiz de Barrón, I.** y Fernández Zabala, A.*

*Psicología Evolutiva y de la Educación ****Teoría e Historia de la Educación

Universidad del País Vasco-Euskal Herriko Unibertsitatea (UPV/EHU), Vitoria-Gasteiz, España

E-mails: arantzazu.rodriquez@ehu.eus, eider.goni@ehu.eus, igor.camino@ehu.eus,
arantza.fernandez@ehu.eus

Resumen

El objetivo principal de este estudio es analizar la relación entre la implicación escolar y la resiliencia en función del sexo y la edad, en alumnado de zona rural. Participaron 93 estudiantes (46 chicas y 47 chicos) de entre 12 y 16 años de la provincia de Álava. Los resultados indican que no existen diferencias en resiliencia ni en función de la edad ni del sexo, pero sí en implicación escolar, favorables a las mujeres y a los adolescentes de menor edad. La relación entre ambas variables parece estar mediada por el papel conjunto del sexo y la edad. Se discuten los datos obtenidos y sus implicaciones prácticas, pues este estudio abre puertas a futuras investigaciones sobre la temática.

Palabras clave: resiliencia, implicación escolar, contexto rural, edad, sexo

High school students' resilience and school engagement in rural context

Rodríguez-Fernández, A.*, Goñi Palacios, E.*, Camino Ortiz de Barrón, I.** y Fernández Zabala, A.*

*Developmental and Educational Psychology ** Theory and History of Education

University of the Basque Country, Vitoria-Gasteiz, Spain

E-mails: arantzazu.rodriquez@ehu.eus, eider.goni@ehu.eus, igor.camino@ehu.eus,
arantza.fernandez@ehu.eus

The main objective of this study is to analyze the relationship between school involvement and resilience based on gender and age in students from rural context. 93 students (46 girls and 47 boys) from Álava aged between 12 and 16 years old took part in this investigation. The results indicate that there are no differences in resilience depending on age or sex; but in school engagement, there are significant differences favorable to women and to youngest adolescents. The relationship between these two variables, appears to be mediated by the joint role of sex and age. The data obtained and its practical implications are discussed. This study opens doors to future research on the subject.

Key words: resilience; school engagement; rural context; sex; age

1. Introducción

En los últimos años ha surgido un modelo nuevo en psicología denominado “Desarrollo positivo adolescente”, cuyo objetivo central es identificar los aspectos contextuales e individuales del desarrollo necesarios para una adolescencia saludable (Masten, 2014). Asumiendo que en la adolescencia se posee todo el potencial para un desarrollo óptimo, es ineludible la responsabilidad de las familias, así como del sistema educativo, de acompañar a los y las estudiantes en la promoción de las competencias de éxito personal y de contribución a una sociedad mejor (Goñi y Madariaga, 2009).

Será el adolescente ajustado quien alcance todo su potencial y, puesto que uno de los contextos a los que debe ajustarse es el escolar, debemos tener en consideración algunos de sus principales indicadores, como son la implicación escolar (Li y Lerner, 2011) o la resiliencia (Masten y Tellegen, 2012). El concepto de implicación escolar ha sido definido de forma muy distinta por varios autores con la intención de valorar el grado en que el estudiantado está implicados, conectado y comprometido con la escuela y motivados para aprender y rendir (Simon-Morton y Chen, 2009).


La implicación escolar se considera un factor fundamental para el desarrollo sociopersonal y el éxito escolar (Motti-Stefanidi y Masten, 2013; Ros, Goikoetxea, Gairin y Lekue, 2012), además de un revulsivo frente al bajo rendimiento, la desafección y el elevado abandono escolar (Zimmer-Gembeck, Chipuer, Hanisch, Creed y McGregor, 2006). Por ello, han sido numerosas las investigaciones que han centrado su interés en la implicación escolar y en las variables relacionadas con ella.

El modelo de participación-identificación de Finn (1989) es una de las primeras investigaciones que estudia la implicación escolar. Este modelo plantea dos elementos del engagement o implicación escolar: el comportamental y el emocional. Más adelante, el concepto de implicación escolar se actualiza, incluyendo un componente cognitivo (Appleton, Christenson y Furlong, 2008; Fredricks, Blumenfeld y Paris, 2004). Así, actualmente, la implicación escolar es conocida como un meta-constructo integrador de diversos constructos relacionados y del que forman parte componentes emocionales, comportamentales y cognitivos (Fredricks, et al., 2004).

En cuanto a la estabilidad o no de este constructo en diversas edades y entre personas de distinto sexo, se han realizado algunas investigaciones, aunque aún quedan cuestiones importantes por dirimir. Respecto a la edad, hay dudas acerca de si la implicación escolar disminuye a lo largo de la adolescencia (Simons-Morton y Crump, 2003; Wang y Eccles, 2012) o es algo previo, relacionado con el tránsito de la primaria a la secundaria, debido a un descenso de la motivación y/o difícil adaptación a un nuevo entorno (Jacobs, Lanza, Osgood, Eccles y Wigfield, 2002; Ungar y Liebenberg, 2013; Liu, Wang y Lu, 2013).

En cuanto al sexo, los datos coinciden en una mayor implicación escolar por parte de las mujeres (Freudenthaler, Spinath, y Neubauer, 2008; Ramos, 2015; Salmela-Aro, y Upadyaya, 2012; Wang, Willett, y Eccles, 2011), o al menos más estable a lo largo de la adolescencia, lo cual supondría cierta protección frente al fracaso escolar (Janosz, Archambault, Morizot, y Pagani, 2008; Li y Lerner, 2011). Sin embargo, en algún caso los estudios observan una disminución similar de las puntuaciones de ambos sexos a lo largo de la adolescencia (Simons-Morton y Crump, 2003).

Por otro lado, hay un creciente acuerdo en definir la resiliencia como el afrontamiento adecuado de las tareas evolutivas propias de una determinada etapa de desarrollo a pesar del riesgo (Masten, 2014). La Asociación Americana de Psicología (APA, 2004) define la resiliencia como el proceso de adaptarse adecuadamente a la adversidad, a un trauma, a una tragedia, a una amenaza, o a fuentes de tensión significativas. En contextos educativos, la resiliencia se valora por su relación con características protectoras que contribuyen al éxito estudiantil (Prince-Embury, 2013), existiendo evidencia de su potencialidad y beneficios en el ajuste y de su capacidad predictiva del rendimiento académico (Kotzé y Kleynhans 2013).



En este sentido se ha observado que el alumnado no resiliente sufre un mayor impacto de variables contextuales de riesgo (vecindario, clima escolar o amistades de riesgo), de modo que la resiliencia amortiguaría el efecto negativo de dichos factores contextuales sobre el rendimiento (Gaxiola, González, Domínguez, y Gaxiola, 2013). Sin embargo, menos conocida resulta la relación de la resiliencia respecto de la implicación escolar.

Respecto a las diferencias inter-sexo nuevamente se encuentran datos contradictorios: mientras que algunos defienden que no hay diferencias (Prado y Del águila, 2003), otros sí que las hallan en favor de los hombres (Deb y Arora, 2009; González, Valdez, y Zavala, 2008). Pocos estudios se han interesado por conocer lo que ocurre a lo largo de la adolescencia, pero se apunta a un aumento progresivo en las puntuaciones de resiliencia (Prado y Del águila, 2003). Y poco se conoce también acerca del efecto que produce la interacción de ambas variables, sexo y edad, sobre la resiliencia; parece que son los hombres de menor edad los que obtienen puntuaciones más elevadas (Ramos, 2015).

Finalmente, queda por dirimir si existe relación entre las dos variables centrales de este estudio, la implicación escolar y la resiliencia, en contexto rural. Se sabe que en contextos desfavorecidos, los menores que se implicaron a nivel escolar obtuvieron mayores puntuaciones en resiliencia, puede que debido a que visualizaban de manera más clara su futuro (Malindi y Machenjedge, 2012). Y de forma similar, en otros estudios fuera de contextos desfavorecidos se ha visto que el alumnado que puntúa alto en implicación escolar también puntúa de manera similar en resiliencia (Peralta, Ramírez, y Castaño, 2006; Ramos, 2015), lo que denota que la implicación escolar puede estar asociada a la resiliencia. Sin embargo, no se han encontrado estudios que analicen esa posible relación en contextos rurales, por lo que el objetivo central de esta investigación será aclarar la posible relación existente entre la implicación escolar y la resiliencia de estudiantes adolescentes de entre 12 y 16 años residentes en contexto rural. Asimismo, se pretende determinar el nivel de implicación escolar y de resiliencia en función del sexo y la edad.

Por tanto, de tales objetivos, se derivan las siguientes hipótesis: (a) los y las adolescentes de entre 12 y 14 años tienen una mayor resiliencia e implicación escolar que aquellos que aquellos entre 15 y 16 años; (b) las mujeres adolescentes tienen mayor implicación escolar que los adolescentes varones, mientras que serán estos los que presenten una mayor capacidad de resiliencia; y (c) existe una relación directa entre resiliencia e implicación escolar, mediada por la conjunción de las variables sexo y edad.

2. Método

2.1. Participantes

Participaron en esta investigación un total de 93 estudiantes (46 chicas y 47 chicos) de educación secundaria obligatoria, seleccionados de forma incidental, con un rango de edad de entre 12 y 16 años ($M=14.29$; $DT=9.74$) y residentes en contexto rural de la Provincia de Álava con un nivel socioeconómico medio. En el momento de la aplicación de los instrumentos los y las participantes eran todos alumnado de un centro concertado. La muestra se dividió en dos grupos de edades comprendidas entre los 12 y 14 años (43 participantes) un grupo y de entre 15 y 16 años (50 participantes) el otro grupo.

2.2. Medidas

Para la medición de la resiliencia se utilizó la escala CD-RISC (Connor & Davidson, 2003). Consta de 25 ítems distribuidos en cinco dimensiones: *Competencia personal*, *Control bajo presión*, *Aceptación positiva al cambio*, *Control y propósito*, y por último *Espiritualidad*. El cuestionario mostró buenas propiedades psicométricas en el estudio de validación por los autores (Connor & Davidson, 2003), con un alfa de Cronbach de 0.89.

Para medir la implicación escolar se utilizó el Cuestionario de Implicación Escolar (SEM; Fredericks et al. 2005), compuesto por 19 ítems organizados en 3 dimensiones: implicación conductual, cognitiva y emocional. La consistencia interna (alfa de Cronbach) del cuestionario resulta adecuada con valores comprendidos entre .55 - .82 para la implicación cognitiva, entre .72 - .77 para la implicación emocional y de .83 - .86 para implicación comportamental (Fredericks et al., 2011).

2.3. Procedimiento

En primer lugar se contactó con la dirección del centro escolar con el objeto de presentar la investigación y explicar los objetivos y pruebas a aplicar. Asimismo, se solicitó a los padres y madres el consentimiento informado para la participación de los menores. Los cuestionarios fueron aplicados por los autores de esta investigación en horario de clases y de forma colectiva en un tiempo de entre 20-35 minutos en función de la edad de los estudiantes. Al comienzo de la aplicación de los cuestionarios, se aseguró el anonimato de las respuestas y la voluntariedad en la participación, y a lo largo de su aplicación se aclararon las dudas de los participantes de forma individual.

3. Resultados

Para someter a prueba la primera hipótesis se llevan a cabo dos análisis de medias simples (prueba T-test) a un nivel de significación del 5% (ver tablas 1 y 2).

Tabla 1. Niveles de resiliencia en función de la edad

	Edad	N	Media	Desviación típ.	T (gl)	sig
Competencia	12 a 14 años	43	3.18	.47	1.40 (91)	.162
	15 a 16 años	50	3.08	.42		
Confianza	12 a 14 años	43	3.22	.45	2.44 (91)	.015
	15 a 16 años	50	3.06	.40		
Aceptación	12 a 14 años	43	3.06	.43	2.97 (91)	.003
	15 a 16 años	50	2.84	.51		
Control	12 a 14 años	43	3.36	.44	1.89 (91)	.059
	15 a 16 años	50	3.23	.46		
Influencia	12 a 14 años	43	2.68	.32	0.32 (91)	.749
	15 a 16 años	50	2.66	.32		
Resiliencia Total	12 a 14 años	43	3.10	.32	2.66 (91)	.009
	15 a 16 años	50	2.98	.29		

Los resultados indican que la resiliencia no parece variar significativamente en función de la edad, salvo en el caso de la confianza ($T_{91}=2.448$; $p < .05$), la aceptación ($T_{91}=2.976$; $p < .01$) y la resiliencia total ($T_{91}=2.660$; $p < .01$), donde sí se encuentran diferencias significativas en favor de los adolescentes más jóvenes, de forma que son éstos los que presentan una mayor capacidad de control e influencia en comparación con los adolescentes más mayores.

Tabla 2. Niveles de implicación escolar en función de la edad

	EDAD	N	Media	Desv. típ.	T (gl)	sig
Implicación conductual	12 a 14 años	43	4.04	.610	2.96 (93)	.003
	15 a 16 años	50	3.76	.622		
Implicación emocional	12 a 14 años	43	3.79	.674	2.50 (93)	.013
	15 a 16 años	50	3.53	.684		
Implicación cognitiva	12 a 14 años	43	2.97	.754	2.97 (93)	.003
	15 a 16 años	50	2.64	.709		
Implicación total	12 a 14 años	43	3.60	.541	3.57 (93)	.000
	15 a 16 años	50	3.31	.524		

Con respecto a la implicación escolar, en cambio, los resultados expuestos en la tabla 2 indican que sí existen diferencias significativas favorables a los adolescentes más jóvenes tanto a nivel conductual ($T_{93}=2.968$; $p < .01$), como emocional ($T_{98}=2.505$; $p < .05$) o cognitivo ($T_{93}=2.978$; $p < .01$), dando como resultado una implicación escolar general estadísticamente inferior en el grupo de 15 a 16 años ($T_{93}=3.579$; $p < .001$).

Por tanto, la primera hipótesis queda parcialmente confirmada, aunque con respecto a la resiliencia únicamente en tres medidas sí se han encontrado mayores niveles significativos favorables a los adolescentes de menos edad. Con respecto a la implicación escolar, se observan mejores niveles de implicación (conductual, emocional, cognitiva y total) en los adolescentes de 12 a 14 años.

En las tablas 3 y 4 se exponen los análisis de medias simples llevados a cabo a fin de someter a prueba la segunda hipótesis.

Tabla 3. Niveles de resiliencia en función del sexo

	SEXO	N	Media	Desviación típ.	T (gl)	sig
Competencia	Hombre	47	3.21	.419	2.57 (93)	.011
	Mujer	46	3.04	.465		
Confianza	Hombre	47	3.19	.437	1.93 (93)	.054
	Mujer	46	3.07	.425		
Aceptación	Hombre	47	2.88	.477	-1.35 (93)	.177
	Mujer	46	2.98	.497		
Control	Hombre	47	3.34	.438	1.33 (93)	.185
	Mujer	46	3.25	.473		
Influencia	Hombre	47	2.66	.313	-0.40 (93)	.687
	Mujer	46	2.68	.333		
Resiliencia Total	Hombre	47	3.06	.302	1.15 (93)	.250
	Mujer	46	3.00	.318		

Los análisis llevados a cabo para la resiliencia (tabla 3) indican que no existen diferencias estadísticamente significativas en función del sexo, salvo en competencia resiliente ($T_{93}=2.576$; $p < .05$) donde son los hombres los que obtienen una mayor media. Por tanto, no se disponen de datos empíricos que permitan apoyar la afirmación de que los hombres o las mujeres tengan mayor capacidad resiliente que el sexo contrario.

Tabla 4. Niveles de implicación escolar en función del sexo

	SEXO	N	Media	Desv. tip	T (gl)	sig
Implicación conductual	Hombre	47	3.73	.674	-2.83 (160.75)	.005
	Mujer	46	4.00	.566		
Implicación emocional	Hombre	47	3.42	.711	-4.05 (93)	.000
	Mujer	46	3.82	.615		
Implicación cognitiva	Hombre	47	2.69	.806	-1.49 (93)	.137
	Mujer	46	2.86	.681		
Implicación total	Hombre	47	3.28	.597	-3.42 (154.68)	.001
	Mujer	46	3.56	.468		

No ocurre lo mismo con la implicación escolar (tabla 4), donde las mujeres obtienen una mayor implicación conductual ($T_{160.759}=-2.83$; $p < .01$), emocional ($T_{93}=-4.05$; $p < .001$) y general ($T_{154.680}=-3.428$; $p < .01$) en comparación con los hombres. La implicación cognitiva, en cambio, es similar entre los chicos y las chicas adolescentes. Por tanto, se confirma de nuevo parcialmente la hipótesis, pues mientras sí que se puede afirmar que la implicación (conductual, emocional y general) es más elevada en las chicas adolescentes que en los varones adolescentes, no parece haber diferencias significativas en los niveles de resiliencia en función del sexo a estas edades (de los 12 a los 16 años).

Para comprobar la tercera hipótesis se realiza un análisis de correlaciones entre los componentes de la resiliencia y los de la implicación seguida de una correlación parcial entre ambas variables controlando el efecto conjunto de la edad y el sexo. Los resultados de ambos resultados se exponen en la tabla 5; bajo la diagonal se presentan las correlaciones de orden cero, mientras que las correlaciones parciales vienen recogidas sobre la diagonal.

Tabla 5. Correlaciones entre resiliencia e implicación escolar


		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Implicación conductual	r Pearson	1	.490	.327	.754	.214	.284	-.019	.044	.057	.160
	Sig		.000	.000	.000	.004	.000	.798	.556	.445	.033
Implicación emocional	r Pearson	.542	1	.405	.805	.199	.312	-.022	.121	.121	.199
	Sig	.000		.000	.000	.008	.000	.770	.106	.108	.008
Implicación cognitiva	r Pearson	.376	.444	1	.771	.195	.193	.234	-.052	.166	.203
	Sig	.000	.000		.000	.009	.010	.002	.486	.027	.007
Implicación total	r Pearson	.781	.828	.782	1	.260	.334	.093	.044	.152	.243
	Sig	.000	.000	.000		.000	.000	.217	.560	.043	.001
Competenc	r Pearson	.181	.147	.186	.215	1	.714	.517	.390	.384	.846
	Sig	.015	.050	.013	.004		.000	.000	.000	.000	.000
Confianza	r Pearson	.272	.278	.205	.314	.724	1	.431	.339	.312	.786
	Sig	.000	.000	.006	.000	.000		.000	.000	.000	.000
Aceptación	r Pearson	.054	.053	.281	.170	.493	.431	1	.246	.273	.712
	Sig	.475	.480	.000	.023	.000	.000		.001	.000	.000
Control	r Pearson	.052	.110	-.031	.052	.408	.364	.256	1	.291	.643
	Sig	.491	.142	.683	.488	.000	.000	.001		.000	.000
Influencia	r Pearson	.067	.127	.170	.156	.372	.304	.273	.288	1	.581
	Sig	.373	.090	.023	.037	.000	.000	.000	.000		.000
Resiliencia Total	r Pearson	.174	.195	.225	.251	.844	.794	.710	.655	.571	1
	Sig	.020	.009	.002	.001	.000	.000	.000	.000	.000	

Como se puede observar existe una correlación significativa y positiva entre todas las medidas de la implicación escolar y la resiliencia total con valores entre $r = .174$ ($p < .05$) y $r = .251$ ($p < .01$). Con respecto a la relación entre las medidas más concretas de la implicación, se puede observar que es la *implicación cognitiva* y la *implicación total* son las que mayor cantidad de correlaciones presenta con las distintas escalas de la resiliencia, pues únicamente no correlacionan con *control* ($r = -.031$; $p > .05$).

A la hora de comprobar si efectivamente existe ese efecto mediador, se deberán comparar las correlaciones parciales obtenidas con las de orden cero. Los resultados revelan cambios en prácticamente la mitad de los pares de correlaciones existentes, si bien los más relevantes se observan en las correlaciones entre *competencia resiliente* y todas las medidas de la implicación, donde incluso la relación con la *implicación emocional* se ha vuelto significativa al introducir el control del efecto conjunto del sexo y la edad. Cabe destacar también que la variable *implicación total* obtiene variaciones relevantes con las medidas de *competencia*, *confianza*, *aceptación* y *resiliencia total*. Por tanto, se puede afirmar que la cuarta hipótesis queda parcialmente confirmada, pues aunque sí se observan cambios en las correlaciones entre implicación escolar y resiliencia al controlar el efecto de la edad y el sexo, dichos cambios no se dan en todas las correlaciones de orden cero que resultaron significativas.

4. Discusión

Las diferencias en función del sexo y la edad halladas en este estudio se muestran coherentes con estudios previos en el caso de la implicación escolar, pero no en el de la resiliencia.



Los datos confirman que las mujeres de contexto rural se implican más a nivel escolar de forma general, así como en sus tres dimensiones: cognitiva, conductual y emocional (Freudenthaler, et al., 2008; Ramos, 2015; Salmela-Aro, y Upadaya, 2012; Wang, et al., 2011). Estos datos no pueden ser tan contundentes en la coherencia con estudios previos respecto a la edad, puesto que si bien se comparte que la implicación escolar descende en la adolescencia, no se coincide respecto al punto de inflexión exacto. Si aceptamos que la implicación baja durante la adolescencia (Simons-Morton, y Crump, 2003; Wang, y Eccles, 2012) no parece que se deba a un problema relacionado con la adaptación a un nuevo entorno o incluso al propio sistema de educación en la etapa secundaria. Habría que indagar más a fondo para conocer si es la edad por sí misma es el factor principal en la desafección al centro, si el residir en contexto rural tiene algo que ver o si existen otras variables correlacionadas que influyen en un ajuste entendido hoy por hoy como algo multicausal (Masten, 2014).

No hay tantos estudios que hayan analizado el comportamiento de la resiliencia de hombres y mujeres en la adolescencia y mucho menos en contexto rural. Además, los datos aquí hallados los contradicen en cierta medida: mientras que estudios previos muestran datos favorables a la capacidad resiliente de hombres, en este caso no se han encontrado diferencias significativas estadísticamente. Quizá la explicación para tal divergencia en los resultados se encuentre en los propios instrumentos de medida empleados, no siempre coincidentes en la definición y las dimensiones de la resiliencia (Ramos, 2015). Por lo tanto, sería imprescindible replicar estudios ya realizados partiendo de una misma concepción de la resiliencia, además de contar con una medida válida y fiable para poder extraer datos concluyentes respecto a su variabilidad y comportamiento, en general.

Algo que se ha tratado de hacer en este trabajo es comprobar el efecto conjunto de las variables sexo y edad a la hora de explicar la relación entre la implicación escolar y la resiliencia. Se ha comprobado que, además de que estas dos variables están relacionadas significativamente no solo en población desfavorecida, tal y como se venía observando (Peralta, et al., 2006; Ramos, 2015; Rodríguez et al., 2016), al introducir el control del efecto conjunto del sexo y edad, numerosas correlaciones entre pares de dimensiones se ven aumentadas o incluso pasan a ser significativas. Por tanto, se puede concluir que, de forma general, el sexo y la edad presentan un papel mediador sobre la relación entre resiliencia e implicación escolar.


Ahora bien, una vez examinada la relación entre implicación escolar y resiliencia en el ámbito rural, será necesario comprobar en un futuro el papel que puede jugar el contexto rural en ella, comparando con resultados obtenidos en alumnado de zona urbana. En cualquier caso, resulta de suma importancia continuar el trabajo profundizando en tales diferencias para llegar a comprender a qué población concreta resulta más urgente dirigir actuaciones que mejoren el afrontamiento positivo de la adversidad y la identificación con el entorno en el que tantas horas están los y las adolescentes.

Agradecimientos: Este trabajo se ha desarrollado en el marco del proyecto UPV/EHU 15/15 titulado “La implicación escolar en la educación secundaria en función de las características individuales y del contexto social del alumnado”.

Referencias

- Appleton, J. J., Christeson, S. L., y Furlong, M. J. (2008). Student engagement: Critical conceptual and methodological issues of the construct. *Psychology in the Schools*, 45(5), 369-386.
- Deb, A., y Arora, M. (2009). The structure of resilience: An evaluation of related concepts. *Indian Journal of Human Relations*, 36, 13-21.
- Finn, J. D. (1989). Withdrawing from School. *Review of Educational Research*, 59(2), 117-142.

- Fredericks, J. A., Blumenfeld, P. C., y Paris, H. (2004). School engagement: Potential of the concept. State of evidence. *Review of Educational Research*, 74(1), 59-109.
- Gaxiola, J. C., González, S., Domínguez, M. T., y Gaxiola, E. (2013). Autorregulación, metas y rendimiento académico en bachilleres con disposiciones resilientes y no resilientes. *Revista Interamericana de Psicología*, 47(1), 71-82.
- González, I., Valdez, J., y Zavala, C., (2008) Resiliencia en adolescentes Mexicanos. *Enseñanza e Investigación en Psicología*, 13(1), 41-52.
- Jacobs, J. E., Lanza, S., Osgood, D., Eccles, J. S., y Wigfield, A. (2002). Changes in children's self-competence and values: Gender and domain differences across grades one through twelve. *Child Development*, 73(2), 509-527. doi:10.1111/1467-8624.00421
- Janosz, M., Archambault, I., Morizot, J., y Pagani, L. S. (2008). School engagement trajectories and their differential predictive relations to dropout. *Journal of Social Issues*, 64(1), 21- 40. doi:10.1111/j.1540-4560.2008.00546.x
- Kotzé, M., y Kleyhans, R. (2013). Psychological well-being and resilience as predictors of first-year students' academic performance. *Journal of Psychology in Africa*, 23(1), 51-59. <http://dx.doi.org/10.1080/14330237.2013.10820593>
- Li, Y., y Lerner, R. M. (2011). Trajectories of school engagement during adolescence: Implications for grades, depression, delinquency, and substance use. *Developmental Psychology*, 47, 233- 247. doi:10.1037/a0021307
- Liu, Y., Wang, Z., y Lü, W. (2013). Resilience and affect balance as mediators between trait emotional intelligence and life satisfaction. *Personality and Individual Differences*, 54(7), 850-855. doi:10.1016/j.paid.2012.12.010
- Madariaga, J. M., y Goñi, A. (2009). El desarrollo psicosocial. *Revista de Psicodidáctica*, 14, 93-118.
- Malindi, M., y Machenjedze, N. (2012). The role of school engagement in strengthening resilience among male street children. *South African Journal of Psychology*, 42(1), 71-81.
- Masten, A. S. (2014). Invited commentary: Resilience and positive youth development frameworks in developmental science. *Journal of Youth and Adolescence*, 43, 1018-1024. doi:10.1007/s10964-014-0118-7
- Masten, A. S., y Tellegen, A. (2012). Resilience in developmental psychopathology: Contributions of the project competence longitudinal study. *Development and Psychopathology*, 24, 345-361. doi:10.1017/S095457941200003X
- Motti-Stefanidi, F., y Masten, A. S. (2013). School success and school engagement of immigrant children and adolescents: A risk and resilience developmental perspective. *European Psychologist*, 18(2), 126-135. doi: 10.1027/1016- 9040/a000139
- Peralta, S., Ramírez, A., y Castaño, H. (2006). Factores resilientes asociados al rendimiento académico en estudiantes pertenecientes a la Universidad de Sucre (Colombia). *Psicología desde el Caribe*, (17), 196-219.
- Prado, A., y Del águila, M (2003). Diferencia en la resiliencia según género y nivel económico en adolescentes. Lima: Universidad Nacional Federico Villareal.
- Prince-Embury, S. (2013). The Connor-Davidson Resilience Scale. En S. Prince-Embury y D.H. Saklofske (Eds.), *Resilience in children, adolescents, and adults: Translating research into practice* (pp. 161-166). New York: Springer Science http://dx.doi.org/10.1007/978-1-4614-4939-3_12

- 
- Ramos Díaz, S., (2015). Resiliencia y ajuste psicosocial en la adolescencia. Leioa: UPV/EHU.
- Ros, I., Goikoetxea, J., Gairín, J., y Lekue, P. (2012). Implicación del alumnado en la escuela: diferencias interindividuales e intercentros. *Revista de Psicodidáctica*, 17(2), 291-307. doi: 10.1387/Rev.Psicodidact.4496
- Salmela-Aro, K., y Upadyaya, K. (2012). The schoolwork engagement inventory: Energy, dedication, and absorption (EDA). *European Journal of Psychological Assessment*, 28, 60 – 67. doi:10.1027/1015-5759/a000091
- Simons-Morton, B. G., y Crump, A. D. (2003). Association of parental involvement and social competence with school adjustment and engagement among sixth graders. *Journal of School Health*, 73, 121–126. doi: 10.1111/j.1746-1561.2003.tb03586.x
- Ungar, M., y Liebenberg, L. (2013). Ethnocultural factors, resilience, and school engagement. *School Psychology International*, 34(5), 514-526. doi:10.1177/0143034312472761
- Wang, M. T., Willett, J. B., y Eccles, J. S. (2011). The assessment of school engagement: Examining dimensionality and measurement invariance by gender and race/ethnicity. *Journal of School Psychology*, 49(4), 465-480. doi:10.1016/j.jsp.2011.04.001
- Wang, M., y Eccles, J. S. (2012). Social support matters: Longitudinal effects of social support on three dimensions of school engagement from middle to high school. *Child Development*, 83(3), 877-895. doi:10.1111/j.1467-8624.2012.01745.x
- Zimmer-Gembeck, M. J., Chipuer, H. M., Hanisch, M., Creed, P. A., y McGregor, L. (2006). Relationships at school and stage-environment fit as resources for adolescent engagement and achievement. *Journal of Adolescence*, 29(6), 911-933. doi: 10.1016/j.adolescence.2006.04.008